

ПИТЕР ГРЕЙ

Свобода УЧИТЬСЯ

— ИГРА —
ПРОТИВ ШКОЛЫ



Питер Грей

**Свобода учиться.
Игра против школы**

«Манн, Иванов и Фербер (МИФ)»

2013

УДК 159.922.72:371.69
ББК 88.413-38

Грей П.

Свобода учиться. Игра против школы / П. Грей — «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2013

ISBN 978-5-00100-207-9

Автор книги полагает, что все дети от природы наделены способностью к познанию окружающего мира, поэтому обучение должно проходить в максимально свободной, игровой форме и не навязываться взрослыми. Традиционная школьная система, напротив, не позволяет детям раскрыть свой потенциал и наносит им серьезный психологический ущерб. Необходимо отказаться от принудительного образования в пользу игры, которая сделает детей счастливее и лучше подготовит их к жизни. Книга предназначена для родителей, воспитателей, учителей и всех, кто заинтересован в улучшении образования в нашем обществе. На русском языке публикуется впервые.

УДК 159.922.72:371.69

ББК 88.413-38

ISBN 978-5-00100-207-9

© Грей П., 2013
© Манн, Иванов и Фербер
(МИФ), 2013

Содержание

Эту книгу хорошо дополняют:	6
Пролог	7
Глава 1	9
Полвека упадка	12
Рост психологических расстройств у молодежи	16
Уменьшение детской свободы и рост психологических расстройств	20
Глава 2	22
Независимость, коллективное использование ресурсов и равноправие	24
Конец ознакомительного фрагмента.	25
Комментарии	

Питер Грей

Свобода учиться. Игра против школы

Peter Gray

Free to Learn

Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Prepared for Life

Издано с разрешения издательства Basic Books, an imprint of Perseus Books LLC при содействии Агентства Александра Корженевского

Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая фирма «Вегас-Лекс»

© 2013 by Peter Gray

© Перевод на русский язык, издание на русском языке, оформление. ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2016

* * *

Эту книгу хорошо дополняют:

Творческое воспитание

Джин Ван'т Хал

Эмоциональный интеллект ребенка

Джон Готтман

Творческая мастерская

Ракель Дорли

Ты можешь больше, чем ты думаешь

Томас Армстронг

Школа будущего

Кен Робинсон и Лу Ароника

*Скотту, который меня вдохновил написание книги, и Диане,
благодаря которой я сделал это*

Пролог Идите к черту!

От этих слов я опешил. Меня и до того посылали к черту, но чтобы так серьезно – ни разу. Я слышал подобное от коллеги, уставшего втолковывать мне, тупоголовому, очевидную истину, или от приятеля – в ответ на какую-нибудь идиотскую шутку. Но в любом случае это «иди к черту!» в некоторой степени разряжало обстановку, а ненужный спор, давно зашедший в тупик, прекращался. На этот же раз слова прозвучали настолько серьезно, что я и в самом деле понял, что могу пойти к черту. И хотя это был не тот черт из ада, в который я не верю, я почувствовал, что моя жизнь и вправду может превратиться в ад, потому что я предаю того, кого люблю, кто нуждается во мне и зависит от меня.

Эту фразу произнес мой девятилетний сын Скотт в кабинете директора школы. Слова относились не только ко мне, а ко всем нам, семерым умным взрослым, выстроившимся перед ним в ряд. Там присутствовали и директор школы, и два учителя, и методист, и школьный психолог, и мать Скотта (моя покойная жена), и я. Мы единым фронтом наступали на сына, чтобы раз и навсегда доказать ему, что он должен посещать школу и слушаться учителей. Каждый из нас высказался со всей строгостью. Скотт посмотрел на нас честным взглядом, после чего и выдал ту самую фразу, от которой я остолбенел и тут же заплакал. В один миг я понял, что должен быть на стороне сына, а не против него. Жена тоже плакала. Мы посмотрели друг на друга и в мокрых от слез глазах разглядели, что думаем и чувствуем одно и то же. Мы оба понимали, что уже давно должны были выполнить просьбу Скотта – не просто перевести его из этой школы, но забрать из школы совсем. Школа для него была как тюрьма, а он не сделал ничего такого, за что сажают в тюрьму.

То собрание в кабинете директора стало апогеем нескольких лет собраний и совещаний в школе, на которых мы с женой выслушивали самые свежие отчеты о плохом поведении нашего сына. Если бы он просто не слушался, как все мальчишки, в которых кипит энергия, то к этому учителя были готовы. Но его поведение особенно раздражало работников школы, потому что оно больше напоминало обдуманый и запланированный протест. Скотт систематически умышленно вел себя наперекор требованиям. Когда учитель давал задание решить задачу каким-то определенным способом, наш сын придумывал свои способы решения. Когда класс проходил пунктуацию и заглавные буквы, он писал как поэт Э. Э. Каммингс¹, то есть ставил знаки препинания и заглавные буквы где хотел или не использовал их вообще. Если он не видел смысла в заданиях, то так об этом и говорил и отказывался их выполнять. Все чаще и чаще Скотт уходил из класса без разрешения и, если его никто не удерживал силой, шел домой.

В конце концов мы нашли подходящий вариант: эта школа разительно отличалась от школы в нашем обычном представлении. Позже я немного расскажу и о ней, и о том мировом образовательном движении, которое она вдохновила. Эта книга в целом не о конкретной школе – она о месте человека в образовании.

Способность к обучению закладывается генетически, приходящие в наш мир дети – это просто агрегаты, приспособленные к обучению, тяга к знаниям почти полностью овладевает ими. В течение примерно первых четырех лет жизни дети впитывают в себя неизмеримо огромное количество знаний и навыков, не имея никаких инструкций. Они учатся ходить, бегать, прыгать и лазать, понимать язык того общества, в котором живут. Учатся говорить на этом языке, выражать свои желания и спорить, задавать вопросы, веселиться, грустить и дружить.

¹ Э. Э. Каммингс (1894–1962) – американский поэт, писатель, художник, драматург. Предпочитал писать свою фамилию и инициалы с маленькой буквы; в своих произведениях экспериментировал с пунктуацией, синтаксисом и правописанием. *Прим. перев.*

Дети любознательны и подвижны от природы, они получают невероятное количество знаний о физической и социальной составляющих мира благодаря инстинктам и врожденному стремлению. К пяти-шести годам эти природные инстинкты и врожденные способности никуда не деваются, но мы выключаем их, принуждая ребенка учиться в школе. Самый большой урок, который мы выносим из школы, заключается в том, что учеба – это работа, которой нужно избегать при первой возможности.

Слова, произнесенные моим сыном в кабинете директора школы, коренным образом изменили мою жизнь и профессиональную деятельность. Я занимался биопсихологией, исследовал биологические принципы эмоций и мотивов поведения млекопитающих, был профессором. На тот момент я изучал роль определенных гормонов, модулирующих чувство страха у крыс и мышей, и только начал рассматривать механизмы мозга, формирующие материнское поведение у крыс. Тот день, когда я побывал в кабинете директора, положил начало череде событий, постепенно изменивших направление моих исследований в сторону изучения процесса образования с точки зрения биологии. Сначала меня интересовал только собственный сын, я хотел быть уверен, что мы не ошибаемся, не доверяя его образование профессионалам, а позволяя ему учиться самому. Но постепенно, убедившись в успешности самообразования Скотта, я начал исследовать биологические основы человеческого обучения в приложении к детям в целом.

Что делает нас социальными животными? Другими словами, какие аспекты человеческой природы заставляют каждое следующее поколение, независимо от места обитания, усваивать навыки, знания, убеждения, теории и ценности предыдущих поколений и полагаться на них? Этот вопрос привел меня к изучению процесса образования за пределами стандартной школы, например в той удивительной «не совсем школе», где учился мой сын. Позже я познакомился с семьями – участниками набирающего силу мирового движения за домашнее обучение, чтобы понять, как обучают детей в таких семьях. Я читал литературу по антропологии и опрашивал антропологов, чтобы выяснить все, что можно, о том, как жили и учились дети в эпоху охоты и собирательства, то есть в той культуре, которая на 99 процентов определила нашу природу в истории эволюции. Я перелопатил тонны психологических и антропологических исследований детских игр и вместе со студентами провел исследование, целью которого было понять, как дети учатся во время игры.

Благодаря этой работе мне стало понятно, как детское стремление играть и открывать мир служит образовательным целям. И это касается не только эпохи охоты и собирательства, но верно и для нашей культуры. Я многое понял об окружающих условиях, которые оптимизируют способности детей к самообразованию посредством игры. А еще я увидел, как при наличии желания мы можем освободить детей от принудительного образования и позволить им обучаться в таких условиях, при которых они будут учиться сами и их не будут лишать радостей детства.

Вот об этом моя книга.

Глава 1

Что мы сделали с детством?

У меня были сотни прекрасных учителей, но если бы меня попросили выбрать самого великого, я назвал бы Руби Лу. Мы встретились летом, когда мне было пять, а ей – шесть. Наша семья только-только переехала в другой город, и мама предложила мне пройтись по нашей улице, зайти ко всем соседям и спросить, нет ли у них детей моего возраста. Так мы и познакомились – Руби Лу жила прямо через улицу от нас. Через несколько минут мы стали лучшими друзьями и оставались ими еще два года, пока я не уехал из города. Руби Лу была старше, умнее и бойчее меня, но не слишком, именно поэтому она стала для меня великим учителем.

В середине 1980-х вышел невероятно популярный сборник статей Роберта Фулгана *All I Really Need to Know I Learned in Kindergarten*². В детский сад я не ходил: в том городке, куда мы переехали, когда мне было пять лет, их не было. Однако я думаю, если постараться, то и Фулган можно бы убедить в том, что самые важные уроки человек получает не в детском саду и не в школе. Эти уроки преподает ему сама жизнь.

В то первое лето мы с Руби Лу играли целыми днями, иногда вдвоем, иногда с соседскими ребятами. Потом Руби Лу пошла в первый класс, а я нет, но мы продолжали играть вместе после школы или по выходным.

Порой я думаю написать книгу и назвать ее «Все самое важное в жизни я узнал от Руби Лу». Первое, чему я у нее научился, – кататься на велосипеде. У меня не было велосипеда, а у нее был, и она давала мне покататься. Это был девчачий велосипед, и на нем было легче учиться, потому что не нужно было перекидывать ногу через высокую раму. Наша улица шла немного под гору, и Руби Лу показала мне, как сесть на велик наверху, немного оттолкнуться ногами и очень быстро набрать скорость, чтобы не упасть, даже если не крутить педали. Так я научился держать равновесие. Но Руби Лу объяснила, что нужно начинать их крутить, как только съезжаешь вниз, и ехать до тех пор, пока не упадешь или не затормозишь ногами о землю. На первых порах я обдирал колени и врезался в соседские машины. Но Руби Лу успокаивала меня, говорила, что у меня получается лучше и скоро я навсегда научусь ездить и перестану падать. Через несколько дней я и вправду выучился ездить «навсегда». Увидев это, мои родители купили мне сильно подержанный велосипед. Он был мне очень велик («зато ты не скоро из него вырастешь»), и у него была мальчишеская рама, поэтому садиться было труднее. Но я смог на нем кататься. Это были мои самые первые колеса, и в пять лет я получил такую свободу, которой никогда до этого не знал.

Как только у меня появился велик, мы с Руби Лу стали выезжать за пределы поселка. Эти вылазки за город тогда казались нам настоящими приключениями, хотя, как я сейчас понимаю, мы никогда не отъезжали больше чем на три-четыре километра от дома. Одному мне не разрешали ездить так далеко, но с Руби Лу было можно. Мама видела, что в свои шесть лет девочка уже взрослая, ответственная, хорошо ориентируется в городе и не даст мне пропасть. В каждом таком путешествии мы узнавали много нового о мире и знакомились с новыми людьми. Даже сейчас я люблю объезжать окрестности на велосипеде. Иногда, крутя педали по дороге на работу или еще куда-нибудь, я думаю о Руби Лу.

Еще она помогала мне лазать по деревьям. У меня перед домом росла огромная сосна. Я думаю, что для взрослых это была самая обычная сосна, но мне она казалась просто потрясающей. Ее крона упиралась прямо в небо. Она как будто была специально создана Богом для того,

² Издана на русском языке: Фулган Р. Все самое важное для жизни я узнал в детском саду. М.: Иностранная литература, 1990. № 10. *Прим. ред.*

чтобы по ней лазали. Я не был самым смелым и ловким ребенком, поэтому мне приходилось тренироваться неделями и месяцами, чтобы залезть выше. Руби Лу было точно так же трудно лазать, как и мне, но у нее получалось лучше. С каждой попыткой она забиралась выше, чем в предыдущий раз, и я знал, что тоже так могу. Как же страшно и здорово было лезть вверх, к небу, а потом смотреть на землю далеко внизу. До земли было четыре или шесть метров, но этого вполне хватало, чтобы я, пятилетний, чувствовал и опасность, и одновременно уверенность, что, столкнувшись с этой опасностью, смогу самостоятельно справиться с ней и остаться в живых. Это чувство уверенности спасает меня и по сей день.

А однажды я узнал от Руби Лу, что такое смерть. Был очень жаркий летний день, и я играл во дворе в надувном бассейне. Я резвился, запрыгивал внутрь и елозил на попе в воде. Когда во двор вошла Руби Лу, я думал, что она тоже прыгнет в бассейн, как бывало всегда, но в этот раз такого не случилось. Она молча села на траву неподалеку. Я еще никогда не видел, чтобы она так себя вела, и попытался рассмешить ее глупыми шутками, но у меня ничего не вышло. Наконец я вылез, сел рядом с ней, и она сказала, что ночью умер дедушка, который жил с ними. Так я впервые столкнулся со смертью и в первый раз мне пришлось утешать человека, потерявшего близких. Конечно, у меня ничего не получилось, и в итоге я навсегда запомнил, что это никогда ни у кого не получается. Все, что можно сделать, – быть рядом, быть другом, а время все вылечит. К счастью, время лечит гораздо быстрее, когда тебе шесть лет и каждый день длится как две недели. Прошло не очень много времени с того лета, и мы с Руби Лу снова играли и смеялись, как раньше.

Я далеко не единственный, кто оглядывается на детство и сожалеет, что у нынешних детей гораздо меньше свободы, чем было у нас. Спросите любого человека среднего возраста или старше, и вы услышите воспоминания о том, как в детстве он проводил время без взрослых и у него были настоящие приключения. Вот отрывок из воспоминаний Хиллари Клинтон, бывшей первой леди, а затем государственного секретаря США, о детстве, проведенном в Парк-Ридж:

«В детстве у нас была очень хорошая компания. Мы играли в игры каждый день после школы и в выходные, а летом – с утра и до тех пор, пока родители не загоняли нас домой уже в темноте. Одна из игр называлась “салочки” – что-то между прятками и догонялками. Мы разбивались на команды и разбегались по округе на два-три квартала. По пути нужно было заметить укромные места, куда можно спрятаться, если кто-то тебя преследовал. Были способы вернуться в игру, даже если тебя “осалили”. Правила этой, равно как и других игр, все участники тщательно продумывали и обсуждали во дворе. Так мы проводили время бесконечно...

Нам давали столько свободы, мы были так независимы! Сейчас даже представить себе невозможно, чтобы у детей было столько свободы. Это одна из самых серьезных потерь нашего общества^[1]».

Какие бы ни были у вас политические взгляды, вы наверняка согласитесь, что Хиллари выросла и стала удивительно здоровым и уверенным в себе человеком, адекватным представителем общества. Когда я думаю о том, как государственный секретарь Клинтон обсуждает соглашения между мировыми лидерами, то представляю рядом с ней маленькую девочку, обсуждающую с ребятами из двора правила догонялок.

«Нам давали столько свободы, мы были так независимы! Сейчас даже представить себе невозможно, чтобы у детей было столько же свободы. Это одна из самых серьезных потерь нашего общества». Это не просто серьезная потеря для общества, но и ужасная, настоящая трагедия. От природы детям положено играть и открывать мир самостоятельно, без взрослых. Для развития им нужна свобода, без нее они страдают. Стремление играть по своему усмотрению

нию биологически заложено в них. От недостатка свободных игр тело может и не страдать так же, как от недостатка еды, воздуха или воды, но будет страдать душа, замедлится психическое развитие. В играх дети учатся дружить, преодолевать собственные страхи, решать проблемы и вообще контролировать свою жизнь. Именно в играх они осваивают и пробуют применить на практике знания и умения, которые им необходимы для успешного существования в рамках той культуры, в которой они растут. Не важно, что именно мы делаем, сколько игрушек покупаем, сколько проводим времени с пользой или специально учим чему-то детей. Мы ничем не заменим им свободу, которую у них забираем. Не существует других способов научить детей тому, чему они учатся в игре, по собственной инициативе.

Мы загоняем детей в рамки и заставляем их приспособливаться. Мы принуждаем их к ненормальной обстановке, когда они должны большую часть времени проводить под присмотром взрослых, сидеть за партами, слушать и читать то, что им неинтересно, и отвечать на чужие, ничего не значащие для них вопросы. Мы оставляем им все меньше времени на игры и поиск чего-то действительно интересного.

Я специалист в области развития и возрастной психологии. Это означает, что я изучаю развитие ребенка с точки зрения дарвинизма. Особенно меня интересуют те аспекты развития, которые помогают ребенку учиться действовать самостоятельно. Мне интересно, что он должен уметь, чтобы выжить в своем окружении, другими словами, биологическая основа образования. В связи с этим я изучил процесс образования в исходном обществе охотников и собирателей, где не было ничего даже похожего на школы, а ответственность за обучение лежала на самих детях. Еще я изучил процесс образования в альтернативной школе неподалеку от моего дома в штате Массачусетс, где самостоятельно и весьма успешно учатся сотни детей и подростков, где нет ни тестирований, ни учебных планов, навязанных взрослыми. Кроме того, я рассматривал процесс домашнего обучения в семьях, а также довольно пристально изучал биологические и психологические аспекты игры и даже внес свой вклад в их исследования.

Вся эта работа раскрывает перед нами удивительно правильную и неожиданную картину всеобщего понимания современного образования. Когда детям дают свободу и возможность раскрыть свои интересы и при этом обеспечивают безопасность, они расцветают и развиваются многогранно и самым непредсказуемым образом. От природы они склонны заботиться о своем образовании, приобретают все навыки и знания, необходимые для того, чтобы справиться с жизненными трудностями, и, если нужно, сами обращаются за помощью к взрослым. Нет надобности в принудительных уроках, лекциях, заданиях, тестах, оценках, разделении по возрасту или любых других уловках, к которым прибегает стандартная школьная система. На самом деле все это только мешает естественному обучению ребенка.

Эта книга рассказывает о природных задатках детей к самообучению и о внешних условиях, которые требуются, чтобы раскрыть эти задатки наилучшим образом. Также вы узнаете, как общество, то есть все мы, может создать эти условия с гораздо меньшими затратами, чем те, что сейчас у нас уходят на школу. Стремление играть очень важно для самообразования ребенка, поэтому книга в основном посвящена значимости игры. А в первой главе я оцениваю ущерб, который мы наносим своей постоянной заботой о детях. На протяжении второй половины столетия или даже больше мы наблюдаем, что свобода ребенка и его возможность играть независимо постоянно уменьшаются. Одновременно мы наблюдаем у людей снижение умственного и физического здоровья. Если так будет продолжаться, нам грозит серьезная опасность: появится поколение, которое не сможет определить собственный жизненный путь.

Полвека упадка

[2]

Раньше почти в каждом дворе в Америке после школы, в выходные или летом можно было встретить детей, играющих без присмотра. Сейчас, если вы и встретите на улице ребенка, то наверняка он, во-первых, будет в школьной форме, а во-вторых, будет выполнять указания старших. При этом родители, несомненно, наблюдают за ним и с чувством выполненного долга радуются каждому его движению.

Говард Чудакофф, автор одной очень правильной книжки по истории детских игр в Америке³, считает начало и середину XX века золотым веком детской неструктурированной игры^[3]. Под неструктурированной игрой Чудакофф совсем не имеет в виду отсутствие структуры как таковой. Он признает, что игра никогда не бывает непродуманной, в ней всегда присутствует система. Говоря «неструктурированная», профессор имеет в виду, что правила придумывают участники, а не кто-то главный со стороны. Я называю такую игру свободной, когда участники сами решают, как играть, и сами по ходу игры определяют цели и правила. Если дети играют в бейсбол во дворе, то это свободная игра, если в Малой лиге – то нет. В свободной игре дети самостоятельно учатся организовывать свое поведение.

Если немного упростить, то можно сказать, что в постколониальной Америке выделяются два направления развития детских возможностей играть свободно. Первая тенденция определяется постепенным снижением необходимости детского труда: детям больше не нужно много работать, и у них появилось время на игры. Этим объясняется общее увеличение времени для игры к началу и середине XX столетия. Вторая тенденция определяется ростом контроля взрослых над детьми, даже когда те не работают, что уменьшает время, отведенное на детские игры. Эта тенденция также начала набирать обороты в середине XX века, и постепенно у детей остается все меньше времени на игру.

Одна из существенных причин, почему взрослые так усилили контроль над детьми, – постоянно растущая доля обязательного школьного образования. Дети поступают в школу в очень раннем возрасте, дошкольное обучение в некоторых районах начинается еще до того, как ребенок идет в детский сад. И обучение в подготовительных школах, где вместо игр предлагают задания, все больше повторяет структуру обучения в начальной школе. Академический год становится длиннее, как и учебный день, у детей меньше и меньше возможностей свободно играть после уроков. В 1950-е, когда я учился в начальной школе, у нас были получасовые перемены утром и днем, а в полдень наступал часовой перерыв на обед. Эти перемены занимали треть шестичасового учебного дня, и мы в это время могли делать что хотели, даже уйти с территории школы. В третьем классе мы с друзьями проводили почти всю большую перемену на холме недалеко от школы, валяясь на траве или в снегу. Мы играли в ножички, а зимой сражались в снежки. Я не помню, чтобы кто-то из учителей или просто из взрослых присматривал за нами в это время, а если они и наблюдали, то не вмешивались. В наши дни ни в одной известной мне начальной школе не допустили бы такого поведения. Тогда детям доверяли, не то что сейчас.

Учебный день стал длиннее, времени на игры – меньше, но это далеко не все. Школа еще больше вторглась в жизнь ребенка в семье. Детям стали больше задавать на дом, и «домашка» отъела время, которое раньше отводилось на игру. Родители стали помощниками учителей. Теперь они должны сами проверять у детей и домашнее задание, и школьные проекты. Им приходится упрашивать детей, ругать их или задабривать подарками, чтобы те все выучили и

³ Говард Чудакофф (р. 1943) – профессор, историк, автор книги *Children at play: An American History* («Дети за игрой: Американская история»). Нью-Йорк: 2007. *Прим. перев.*

сделали. Когда дети не выполняют домашнее задание или делают это плохо, родителей заставляют чувствовать себя виноватыми, будто это их оплошность. Отныне родители не смеют планировать семейные вылазки так, чтобы позволить ребенку пропустить день или два учебы и остаться дома, что, по правде говоря, может принести больше пользы для обучения, чем время, проведенное в школе.

Но школа оказалась еще коварнее и пошла дальше. Прямо и косвенно, а иногда даже не подозревая об этом, она заставила общество думать, что дети учатся и добиваются результатов, выполняя задания, которые дают и оценивают взрослые. А все, что дети делают сами по себе, – пустая трата времени. Такое отношение к школе напрямую высказывается очень редко, но когда проверяющий школы чиновник из Атланты решил прекратить традицию свободных игр на больших переменах, то написал следующее: «Вместо того чтобы давать детям полчаса на баловство, лучше учить их чему-то полезному, например танцам или гимнастике, это будет более осмысленно»^[4]. Тот же чиновник сказал, что детям для физической активности не нужно играть, для этого у них есть уроки физкультуры. Далеко не все преподаватели высказывались столь резко, большинство, по крайней мере на словах, поддерживали ценность свободных игр. При этом, когда речь заходит о том, как на самом деле ведут себя взрослые по отношению к детям, мы видим, что негативное отношение к играм распространяется все больше и дальше. С каждым десятилетием оно набирает обороты, выходит за пределы школы и заражает общество повсюду. Детей все больше и больше поощряют или даже требуют от них учить то, что преподают взрослые, вплоть до того, чтобы заниматься спортом под началом взрослых, но при этом не играть самостоятельно.

Именно поэтому негативное отношение к детским играм постоянно растет, больше внимания уделяется деятельности, результаты которой можно измерить, а значение настоящего обучения падает, потому что его трудно или даже невозможно оценить. В наши дни в мире образования значение имеют только результаты, которые можно измерить или сравнить с результатами других школьников или других школ, или даже других стран, чтобы выявить, кто лучше, а кто хуже. Знания, пусть и глубокие, не считаются, потому что они не описаны в учебном плане. Под настоящими или глубокими знаниями я подразумеваю способность детей собирать всю полученную информацию воедино и использовать ее для более глубокого понимания окружающего мира (подробнее об этом я расскажу в следующих главах). Это совсем не то же самое, что поверхностные знания, которые мы получаем только для того, чтобы сдать экзамен, а потом все забыть.

Сейчас не только детей, но и родителей и учителей, и школы, и даже целые районы оценивают исходя из результатов экзаменов. Дети стали заложниками взрослых игр. Их заставляют писать стандартные тесты и пытаются выжать максимально высокий результат. И ставки в этой игре высоки. Все, что улучшает результаты, разве что кроме открытого списывания, считается «образованием». Поэтому упражнения на повторение, которые развивают кратковременную память и помогают запоминать информацию, необходимую для сдачи экзаменов, считаются настоящим образованием, хотя они никак развивают понимание.

Ориентация на результаты касается в том числе внеклассных занятий и кружков. Детство, по мнению многих родителей и учителей, – время не столько для обучения, сколько для начала формирования резюме. Учитываются школьные оценки и результаты стандартных тестов. В зачет идут заслуги в придуманных взрослыми внеклассных мероприятиях, особенно в тех, за которые получают награды, грамоты или другие поощрения. Поэтому детей и подростков упрашивают и мотивируют, а то и заставляют участвовать в спортивных соревнованиях, ходить в кружки, заниматься волонтерской деятельностью. И опять всем заправляют взрослые. Даже маленьких детей, чьи результаты не фиксируются на бумаге, заставляют делать то, что послужит пусть и небольшим, но шагом на пути к хорошему резюме. Просто игры не считаются,

потому что это *просто игры*. Им нет места в заявлении о приеме в высшее или среднее учебное заведение.

Однако проблема не только в увеличении нагрузки в школе и мнимой необходимости сделать себе резюме. Есть и другие причины, по которым за последние полстолетия время на свободные игры сократилось. Одна из них, не менее существенная, чем предыдущая, состоит в том, что все больше взрослых уверены в опасности детских игр. Если сейчас в развитой стране ребенок, который играл один, пропадает или же подвергается домогательству со стороны незнакомых людей, или совершается его убийство, то в прессе об этом напишут самые страшные вещи, переходя все разумные пределы. На самом деле количество подобных происшествий в последние годы снизилось^[5]. В одном из последних исследований, которое проводилось в нескольких странах, взрослые говорили, что чаще всего они боятся отпускать детей играть на улицу, потому что «это опасно, детей могут похитить» (так считают 49 процентов опрошенных родителей)^[6]. Также многие родители, принявшие участие в исследовании, говорили, что боятся отпускать детей из-за хулиганов и опасности на дороге. В другом, менее масштабном исследовании, проведенном в Великобритании, 78 процентов родителей отмечали, что не отпускают детей гулять, потому что на улице к ним могут пристать или напасть, а 52 процента назвали в качестве причины опасность на дороге^[7].

Еще один опрос проводился в США, в нем приняли участие 830 мам из различных регионов. Здесь 85 процентов опрошенных согласились, что их дети играют на улице гораздо меньше, чем они сами играли в детстве^[8]. Когда их спросили, что же мешает их детям, 82 процента назвали проблему безопасности и криминальную обстановку. Удивительно, что количество тех, кто этого боится, почти не зависит от географического положения. Эта проблема одинаково остро стоит и в деревнях, и в маленьких городах, и в больших. Если мы хотим, чтобы дети больше играли на улице, чтобы родители не боялись отпускать детей, то должны обеспечить безопасность во дворе. В каком же обществе мы живем, если наши дети не могут спокойно играть на улице, не подвергаясь опасности?

Данные о том, что детям отводится на игры все меньше времени, можно почерпнуть еще из дневников, куда родителей просят записывать все, чем занимаются их дети в случайно выбранные дни. Социолог Сандра Хофферт с коллегами провела похожее долгосрочное исследование, где сравнила время, которое участвующие в исследовании дети проводили, занимаясь разными делами, в 1997 году и время, которое такие же дети проводили, занимаясь теми же делами, в 1981-м^[9]. Среди прочего исследование показало, что в 1997 году (по сравнению с 1981-м) дети в возрасте от шести до восьми лет проводили на 18 процентов больше времени в школе, на 145 процентов больше за домашним заданием, на 168 процентов больше в магазинах с родителями, на 55 процентов меньше, общаясь дома, на 19 процентов меньше за телевизором и на 25 процентов меньше, играя. Все эти изменения произошли за 16 лет, грубо говоря, за половину поколения. В этом исследовании к игре относят и время, проведенное детьми за компьютерными или настольными играми и на улице. Остается сказать, что время для игр на улице сократилось гораздо больше, чем на 25 процентов, потому что наверняка время, потраченное на компьютерные игры, увеличилось за этот период (в 1981 году оно практически равнялось нулю). Общее время, которое среднестатистический ребенок из этой возрастной группы проводил за игрой (включая компьютерные игры), в 1997 году составляло чуть больше 11 часов в неделю. Контрольное исследование, где Хофферт и ее команда использовали те же методы, выявило продолжительный рост (на 32 процента) времени, которое дети проводили, делая домашнее задание, а также небольшой дальнейший спад (на семь процентов) времени, проведенного детьми той же возрастной группы в шестилетний период – с 1997 по 2003 год^[10].

Когда родителей спрашивают, почему их дети не проводят больше времени на улице, наряду с проблемами безопасности те называют собственные предпочтения детей, в частности

ссылаются на то, что детей привлекают компьютер и телевизор^[11]. При этом в одном крупном исследовании, где детей спрашивали об их предпочтениях, самым популярным ответом был «играть на улице с друзьями». При парном сравнении с другими видами деятельности 89 процентов предпочитали игры на улице телевизору, а 86 процентов выбирали прогулки, предпочитая их компьютерным играм^[12]. Есть вероятность, что дети проводят за компьютером все возможное время, потому что это единственное место, где они могут играть сами по себе, без вмешательства и указаний взрослых. Большинству детей не разрешают играть на улице, а те, кому разрешают, не могут найти себе компанию, поэтому играют дома. Безусловно, это не единственная причина огромной популярности компьютерных игр. Они и вправду интересны, и дети многому учатся, играя. Но для того чтобы развиваться физически и узнавать больше о мире, общаться со сверстниками, нет ничего лучше игр на улице.

Рост психологических расстройств у молодежи

Времени на игры убавилось, детство стало началом профессиональной карьеры, и это сказалось на детях крайне отрицательно. Возьмем обычного ребенка из среднего класса, назовем его, к примеру, Эван. Ему 11 лет. По рабочим дням мама вытаскивает его из кровати в 6:30, чтобы у него было время одеться, поесть и не опоздать на школьный автобус. Ему не разрешают ходить в школу пешком, хотя на это уходило бы меньше времени и приносило бы удовольствие. Да еще в этом случае Эван получил бы физическую нагрузку. Но это опасно. В школе он почти все время сидит за партой – слушает учителей, пишет контрольные работы, читает и пишет то, что ему задают, но все время грезит о том, чем ему на самом деле хотелось бы заниматься. Школа давно уже покончила с большими переменами в полчаса, чтобы предотвратить травматизм и дать детям больше времени на подготовку к государственным экзаменам. Жизнь Эвана после школы тоже расписана (в основном родителями). Он должен получить определенный набор навыков, чтобы в дальнейшем не испортить себе жизнь. По понедельникам у него футбол, по вторникам – уроки фортепиано, в среду он ходит в секцию карате, в четверг занимается испанским. По вечерам смотрит телевизор или играет в компьютерные игры, а потом за пару часов делает уроки. Мама должна поставить подпись на всех сделанных заданиях, чтобы подтвердить, что она видела, как сын их сделал. В выходные у Эвана соревнования, воскресная школа и, может быть, немного свободного времени, которое он проведет с друзьями у кого-нибудь из них дома, потому что это безопасно. Его родители любят похвастаться, как много успевает их ребенок, и утверждают, что это его собственный выбор и ему нравится, когда он занят. Они готовят сына к поступлению в престижный вуз, студентом которого он станет уже через семь лет. Эван довольно крепкий мальчик, но иногда жалуется, что выдохся.

Эван один из успешных детей. Недалеко от него живет Хэнк, у него диагностировали синдром гиперактивности с дефицитом внимания. Он принимает сильнодействующий лекарственный препарат, потому что без него не в состоянии просидеть за партой целый день. Благодаря лекарству Хэнк может нормально учиться, но из-за него же он плохо ест, просыпается по ночам и вообще ведет себя странно. Он говорит, что не чувствует себя самим собой, когда принимает этот препарат. Родители Хэнка тоже признают, что от лекарства он не такой живой, менее веселый и счастливый. Но они не видят другого выхода. Их сыну придется сдавать экзамены в школе, и они боятся, что он может их завалить.

Конечно, не все дети страдают так, как Эван и Хэнк. Но реальность такова: у очень многих детей те же проблемы. Многие перегорают к моменту окончания школы, если не раньше. Вот цитата из статьи в местной газете, написанной восемнадцатилетним выпускником школы, таким же, каким наш Эван мог бы стать через семь лет: «Я старался учиться как можно лучше и последние два года спал очень мало. Почти каждый вечер я делал уроки по пять-шесть часов. Меньше всего я хотел учиться дальше». В той же самой статье его ровесник, которого уже приняли в Гарвард, описывал, каким напряженным был последний год в школе. Кроме всего прочего, он одновременно изучал шесть предметов углубленно и при этом занимался борьбой, играл на альте и брал уроки китайской черно-белой портретной живописи. Он тоже чувствовал себя выгоревшим, и ему хотелось передохнуть хотя бы год перед тем, как продолжить обучение.

А вот комментарий, который мне написали в блоге журнала Psychology Today⁴, он касается представителя другого конца школьной возрастной шкалы: «У нас в Нью-Йорке дети идут в детский сад с четырех лет. Сын моих друзей пошел в сад в сентябре. Он не проходил туда и двух недель, как его родителям стали приходить письма, что “ребенок отстает по программе”».

⁴ Популярный журнал по психологии, выходит в США с 1967 года каждые два месяца. *Прим. перев.*

Сейчас мой друг получает такие письма одно за другим и то и дело беседует с учителями. Он старается решить проблему и по вечерам заставляет сына делать упражнения. Несчастный ребенок умоляет разрешить ему идти спать. Оба ужасно разочарованы и чувствуют себя неудачниками»^[13]. Похожие высказывания найти очень легко, и это удручает.

Впечатления, прообразы и выборочные цитаты – это одно, а объективные данные – совсем другое. Давайте сравним статистические данные о психическом здоровье людей сейчас и десятки лет назад.

За последние 50 лет у молодых людей серьезно увеличилось количество психических расстройств, обусловленных стрессом. И эти показатели совсем не связаны с тем, что сейчас мы больше знаем о подобных расстройствах и с большей уверенностью можем их диагностировать и лечить. Для оценки умственных проблем и расстройств психологи и психотерапевты разработали стандартные анкеты. Некоторые из них использовались на протяжении нескольких десятилетий для опроса большой выборки молодых людей. И сейчас возможно рассмотреть изменения количества случаев умственных расстройств на протяжении времени использования одних и тех же неизменных методик.

Например, шкала Тейлора используется для определения уровня тревожности у студентов с 1952 года, а ее версия, адаптированная для учащихся начальной школы, – с 1956-го. Еще одну анкету, Миннесотский многоаспектный личностный опросник (Minnesota Multiphasic Personality Inventory, MMPI), предлагают заполнить студентам вузов начиная с 1938 года, а ее версия для учащихся старших классов используется с 1951-го. Обе версии Миннесотского опросника используют для оценки уровня различных психологических проблем, включая депрессию. В анкетах есть утверждения, с которыми опрашиваемый должен согласиться или нет. Например, в опроснике по шкале Тейлора есть такие утверждения: «Я часто беспокоюсь, что случится что-то плохое» или «Большую часть времени мне хорошо». Ответ «да» на первое утверждение добавит баллов по шкале тревожности, а согласие со вторым – наоборот. А вот пример утверждения из Миннесотского опросника, где ответ «да» увеличит шансы выявить депрессию: «Будущее кажется мне безнадежным».

Доктор Джин Твенж, профессор психологии из Университета Сан-Диего, провела широкий анализ изменений, выявленных на протяжении времени этими тестами у молодых людей. Результаты оказались действительно удручающими: с тех пор как опросники были разработаны, тревожность и депрессия все время резко увеличиваются как у детей и подростков, так и у студентов вузов. По сути, число случаев и того и другого у молодых людей сильно выросло: примерно на 85 процентов больше, чем среднее количество в этой же возрастной группе в 1950-е годы. Если посмотреть на проблему под другим углом, то в сравнении с тем, что было 50 и более лет назад, *от пяти до восьми* молодых людей сейчас находятся за пределами границы и у них с большей долей вероятности можно диагностировать тревожное расстройство с клиническими проявлениями или глубокую депрессию. В школе, как в начальной так и в старшей, эти показатели столь же велики, если не выше, чем у студентов^[14].

Психолог Кассандра Ньюсон с группой исследователей, независимо от работы Твенж и ее коллег, также проанализировала данные Миннесотских многоаспектных личностных опросников для студентов и подростков, собранных у молодых людей в возрасте от 14 до 16 лет с 1948 по 1989 год^[15]. Результаты этого исследования сравнили с теми, что были получены Твенж. В статье, где описаны результаты, приводится таблица, в которой видно, как подростки отвечали на определенные вопросы, когда проводили тестирование нормативной выборки – в 1948 и 1989 годах. В качестве иллюстрации я приведу пять примеров утверждений, и вы увидите, что изменения очень существенные^[16].

	1948–1989 годы, %
По утрам я просыпаюсь выспавшимся и бодрым	74,6–31,3
Я работаю в состоянии напряжения	16,2–41,6
Для меня жизнь — это чаще всего нагрузка	9,5–35,0
У меня много поводов для беспокойства	22,6–55,2
Я боюсь сойти с ума	4,1–23,4

Если говорить о молодых людях с умственными расстройствами, то гораздо более показательным количеством самоубийств. С 1950-х годов в США количество самоубийств среди детей, не достигших 15 лет, увеличилось вчетверо, а среди молодежи от 15 до 24 лет – удвоилось. За этот же период количество самоубийств среди взрослых от 25 до 40 лет увеличилось, но не слишком, а среди тех, кому за 40, напротив, сократилось^[17].

Кажется, что все это не имеет никакого отношения к настоящим тревогам и неопределенностям в реальном мире. Эти изменения никак не связаны с экономикой, войнами или другими горячими проблемами страны и всего мира, обсуждения которых влияют на молодые умы. Уровень тревожности и депрессии у детей и подростков был намного ниже, чем сейчас, во времена Великой депрессии, Второй мировой войны, холодной войны, в лихие 1960-е и ранние 1970-е. Эти изменения скорее имеют отношение к тому, как молодежь оценивает мир, а не к тому, каков мир на самом деле.

Единственное, что известно наверняка, – уровень тревожности и депрессия в очень большой степени зависят от того, насколько люди контролируют или не контролируют свою жизнь. Те, кто считает, что несет ответственность за свою судьбу, гораздо менее тревожны и меньше подвержены депрессии, чем те, кто считает себя жертвами обстоятельств. Вам может показаться, что ощущение контроля над ситуацией увеличилось за последние несколько десятилетий. Мы действительно многого добились: научились предотвращать и лечить болезни, избавились от предрассудков, и сейчас у людей больше возможностей независимо от их расы, пола или сексуальной ориентации. Среднестатистический человек сегодня живет лучше, чем раньше. При этом, согласно данным исследований, молодые люди все меньше уверены в том, что контролируют свою жизнь.

Есть стандартный опросник, разработанный в конце 1950-х Джулианом Роттером, который определяет уровень субъективного контроля. Опросник Роттера включает в себя 23 пары утверждений. Одно утверждение в каждой паре показывает интернальный (внутренний) локус контроля (то есть человек сам контролирует ситуацию), а второе – экстернальный (внешний) локус контроля (то есть все зависит от обстоятельств, а не от человека). Испытуемому предлагается выбрать из каждой пары более верное для него утверждение. Вот один из примеров пары утверждений: а) то, что должно случиться, обязательно случится, я в этом уверен; б) я предпочитаю сам принимать решения, как поступить, а не доверять судьбе, это еще никогда мне не помогало. В данном случае выбор утверждения а показывает экстернальный локус контроля, а утверждение б – интернальный.

Твенж со своей исследовательской группой проанализировала результаты многих исследований, в которых использовали шкалу Роттера для работы с группами студентов и детей от 10 до 14 лет с 1960 по 2002 год включительно. Она обнаружила, что в обеих возрастных группах средний показатель резко сместился от интернального края шкалы к экстернальному, причем до такой степени, что средний молодой человек в 2002 году был более экстернальным

(то есть менее склонным считать, что контролирует ситуацию), чем 80 процентов молодежи в 1960-е годы. Увеличение числа людей экстернального типа за эти 40 лет показывает ту же самую линейную тенденцию, что и рост депрессии и тревожности^[18].

Есть веский довод полагать, что существует причинно-следственная связь между ростом экстернального локуса контроля и тревожности и депрессии. Клинические исследователи постоянно показывают на примерах как с детьми и подростками, так и со взрослыми, что люди, обладающие чувством беспомощности, связанным с экстернальным локусом контроля, больше склонны к тревожности и депрессии^[19]. Когда человек уверен, что он не контролирует или почти не контролирует свою жизнь, то становится беспокойным: «В любой момент со мной может случиться что-нибудь ужасное, и я ничего не смогу сделать». Когда беспокойство и беспомощность становятся чрезмерными, человек впадает в депрессию: «Нет смысла даже пытаться что-то сделать, я обречен». Также исследование показывает, что люди с экстернальным локусом контроля реже берут ответственность за здоровье, за собственное будущее и ближайшее окружение, чем люди с интернальным локусом контроля^[20].

Уменьшение детской свободы и рост психологических расстройств

Любой хороший ученый скажет вам, что «после» не значит «вследствие». Результаты наблюдений, демонстрирующие, что количество молодых людей с тревожностью, депрессией, чувством беспомощности и другими расстройствами выросло, как только мы стали меньше времени уделять играм, сами по себе не доказывают зависимость первого от последнего. Однако на основе этой причинно-следственной связи можно построить веский логический аргумент.

Свободная игра – естественный способ научить ребенка контролировать ситуацию, показать ему, что он не беспомощен. В играх дети учатся сами, без взрослых, принимать решения, устранять проблемы, соблюдать правила. Также они учатся общаться с людьми на равных, а не только быть послушными или непослушными подчиненными. В активных играх на улице дети сознательно заставляют себя немного бояться. Они качаются на качелях, катаются на льду или лазают по снарядам на детской площадке, залезают на лестницы и деревья или даже скатываются на скейтборде по перилам. Они учатся контролировать не только свое тело, но и свой страх. В играх на общение они учатся договариваться с другими, угождать друг другу, быть менее агрессивными и пересиливать злость во время конфликтных ситуаций. Еще в свободной игре дети естественным образом понимают, что они любят. Они пробуют разные занятия и открывают для себя свои пристрастия и таланты. Ничему такому нельзя научить устно, этим вещам учатся на практике, которую дают свободные игры. Основные эмоции, сопровождающие игры, – это радость и интерес.

В школе обратная ситуация: дети не могут принимать собственные решения, их задача – делать то, что им говорят. Им объясняют, что значение имеет оценка за контрольную. Даже за пределами школы дети проводят все больше и больше времени в условиях, когда взрослый ими руководит, оберегает их, обслуживает, судит и оценивает, хвалит и вознаграждает. Психолог Суния Лутар со своими коллегами провела несколько исследований в благополучных американских пригородных районах. Ученые выяснили, что дети, которых родители заставляли хорошо учиться и которые прыгали из одного кружка в другой, были больше подвержены тревожности и депрессии^[21]. Каждый раз, когда мы увеличиваем время, которое ребенок проводит в школе или занимается чем-то под руководством взрослых, мы снижаем его возможность научиться контролировать свою жизнь. Мы не даем ему понять, что он не жертва обстоятельств и власти других людей.

Несколько лет назад, а именно в 2003 году, психологи Михай Чиксентмихайи⁵ и Джереми Хантер проводили исследование среди учащихся 6–12-х классов общеобразовательных школ, в ходе которого выясняли, насколько дети чувствуют себя счастливыми. В исследовании участвовали более 800 детей из 33 школ 12 областей. Они носили специальные наручные часы, которые были запрограммированы и подавали сигналы в случайные моменты – с половины восьмого утра и до половины одиннадцатого вечера. Как только сигнал срабатывал, испытуемый должен был заполнить анкету и записать, что он делал в тот момент, был счастлив или нет. Наименее счастливыми дети чувствовали себя, конечно, в школе, а наиболее – когда общались или играли с друзьями. Время, проведенное с родителями, отмечалось как среднее состояние по шкале уровня счастья. Средние показатели увеличивались в выходные дни, но в воскресенье днем резко падали и до вечера в предвкушении учебной недели оставались низкими^[22]. Как

⁵ Михай Чиксентмихайи (р. 1934) – американский психолог, профессор психологии, известный своими исследованиями тем счастья, креативности, субъективного благополучия, однако более всего – идеей потока, потокового состояния, изучаемого им в течение нескольких десятилетий. *Прим. ред.*

же мы тогда пришли к выводу, что лучший способ обучить ребенка – заставить его находиться в условиях, при которых ему скучно, беспокойно и он несчастлив?

Есть в этом страшная ирония. Ради образования мы лишили детей времени, которое им нужно, чтобы научиться чему-то своим способом. А ради безопасности отняли у них свободу, которая им нужна для развития понимания, мужества и уверенности, позволяющих спокойно воспринимать опасности и трудности. Мы находимся в состоянии кризиса, нарастающего с каждым годом. Не только в Соединенных Штатах, но и в других развитых странах мы совсем забыли, как растить ребенка естественно, забыли про способности детей. Мы создали мир, где дети должны подавлять естественные инстинкты к самообразованию, вместо этого бездумно следуя по никуда не ведущим дорожкам, проторенным для них взрослыми. Мы создали мир, который одних в прямом смысле сводит с ума, а других лишает способности развивать собственную уверенность и навыки, необходимые ответственным взрослым.

При этом специалисты и чиновники кричат со всех сторон, что школьное образование должно быть более ограничительным. Они выступают за более стандартизированные тесты, за больший объем домашнего задания, более длинные учебный день и учебный год. Детям все сложнее отпроситься из школы на один или два дня, чтобы поехать отдыхать с родителями. Это единственная область, где представители всех ведущих политических партий согласны: пусть будет больше, а никак не меньше образования и тестов.

Самое время для тех, кто понимает, встать и пойти против этой волны. Детям не нужно больше образования. Им нужно меньше учиться и быть более свободными. Еще им нужна возможность безопасно играть и исследовать окружающий мир. Они должны иметь доступ к средствам, идеям и людям (включая товарищей по играм), которые помогают им выбрать собственный путь.

Я написал эту книгу совсем не для того, чтобы пожаловаться. Это книга о надежде и пути к улучшению. Она для тех, кто обладает интернальным локусом контроля, кто хочет сделать этот мир лучше, а не опускает руки со словами «пусть будет так, как есть». В следующих главах я покажу, как естественный отбор дает человеческому детенышу все необходимые инстинкты, нужные для самообразования, и как мы глупо поступаем, когда лишаем детей условий, необходимых для развития этих инстинктов.

Глава 2

Детские игры в обществе охотников-собираателей

На другом конце света живет Квай, ему 11 лет, как Эвану и Хэнку, но на него, в отличие от них, никто не давит и не заставляет учиться. Он растет в обществе, где доверяют инстинктам и мнениям детей. Квай живет в сообществе бушменов – охотников-собираателей в пустыне Калахари в Африке. Там нет школы, и у него нет фиксированного расписания. Он встает, потому что выспался, и проводит дни как хочет, играет с друзьями разного возраста – когда в поселении, когда за его границами, но всегда без взрослых. Квай так живет с четырех лет. В племени четырехлетний возраст считается достаточным, чтобы дети вышли из-под присмотра взрослых. Считается, что они вполне разумны, чтобы контролировать свои действия. Каждый день Квая ждут новые приключения и новые возможности познать мир.

По собственной инициативе они с друзьями играют в охотников и собираателей, проводя за этим занятием все время и при этом практикуя навыки, которые им пригодятся в жизни. Дети бегают с луком и стрелами за бабочками, птицами и грызунами, а иногда и за более крупной добычей. Еще они строят хижины и мастерят инструменты наподобие тех, что делают взрослые. Сильно преувеличивая, они изображают животных – антилоп куду и гну, львов – всех, чьи повадки им нужно знать, чтобы стать хорошими охотниками и защищаться от хищников. Когда они играют, то разные игроки изображают разных животных. Эти дети с юмором передразнивают речь взрослых, которые живут в племени или приходят туда. Посетителей они изучают очень пристально. Иногда они заходят далеко в лес и находят там секретные укромные места. Они бегают, играют в догонялки, прыгают, лазают по деревьям, кидают камни, танцуют и таким образом развивают тело и координацию. Они сами делают музыкальные инструменты и играют музыку, которую слышат в племени или сочиняют сами. И все это – исключительно руководствуясь собственными желаниями. Никто не говорит им, что они должны делать, никто их не проверяет. Никто не вмешивается в игру, хотя взрослые – особенно молодые – часто присоединяются к ней. А иногда Квай с друзьями участвуют в играх и танцах, которые устраивают взрослые.

Именно так – естественно – предполагается проводить детство.

Мы все произошли от охотников-собираателей. В течение сотен тысяч лет в результате естественного отбора мы сформировались для этого способа существования. Антропологи как нельзя лучше описали образ жизни охотников-собираателей, назвав его единственным из когда-либо известных устойчивых человеческих укладов для рода человеческого^[23]. Впервые сельское хозяйство появилось в западной части Азии, в регионе Плодородный Полумесяц⁶ более 10 тысяч лет назад, а в других частях света – существенно позже^[24]. Таким образом был запущен постоянно набирающий обороты водоворот изменений в жизни человека, которые проходили намного быстрее, чем естественный отбор. Под эти изменения с максимальной возможной интенсивностью адаптировался и наш естественный механизм развития, который до этого стремился удовлетворить наши потребности охотников-собираателей. Если условно предположить, что история человека началась миллион лет назад, то 99 процентов времени на протяжении истории мы были охотниками-собираателями^[25]. Сейчас истинных охотников-собираателей почти не существует. Их вытеснили сельское хозяйство, промышленность и вообще современный образ жизни. Но не далее как в 1970-х и 1980-х годах и даже позже антропологи забирались в труднодоступные уголки земного шара и находили там охотников-собираателей. На этих

⁶ Регион на Ближнем Востоке, где зимой наблюдается повышенное количество осадков. Занимает современные территории Ливана, Израиля, Сирии, Ирака, юго-востока Турции и северо-запада Иордании. *Прим. перев.*

людей почти никак не повлияло развитие всего остального мира. Более того, я сейчас пишу эту книгу, а антропологи до сих пор изучают группы охотников-собирателей, которые продолжают соблюдать традиции и сохранять ценности своих предков, несмотря на торговлю с теми, кто охотниками-собирателями не является. Конечно, эти охотники и собиратели совсем не наши предки. Но будьте уверены: их жизненный уклад гораздо ближе к тому, какой был у наших предков до эпохи земледелия, чем к нашему, современному.

Сообщества охотников-собирателей, обнаруженные в разных частях света, сильно отличаются друг от друга. (Обратите внимание: описывая деятельность охотников-собирателей, я буду использовать так называемое *этнографическое настоящее время*. Антропологи описывают исследования в настоящем времени, даже если поселения уже не существует.)

У них разные среды обитания, языки, обряды и искусство. Но при этом, несмотря на всю разницу и независимо от того, где их нашли – в Африке, Азии или Южной Америке, – они очень похожи друг на друга в определенных вещах: структуре общества, ценностях и способах воспитания детей. И эти сходства позволяют исследователям использовать термин «общество охотников-собирателей» в единственном числе, что делает более достоверным предположение, что эти сообщества в основе своей представляют те виды общественного устройства, которые предшествовали наступлению эпохи земледелия^[26].

Среди наиболее тщательно изученных сообществ можно выделить бушменов (их также называют куа, или сан, они живут в африканской пустыне Калахари), народ хазда (джунгли Танзании), племена пигмеев мбути и эфе (леса провинции Итури, Конго), ака (джунгли Центральной Африканской Республики и Конго), племя батек (полуостров Малайзия), аэта (остров Лусон, Филиппины), наяка (Южная Индия), аче (в Восточном Парагвае), паракана (населяют бассейн Амазонки в Бразилии) и ивара (население пустыни Австралии).

Эта глава рассказывает о жизни и образовании детей в обществе охотников-собирателей. Но в то же время я буду говорить и о том, что объединяет их культуры. Согласно моему определению, *образование – это передача культуры*. Это множество процессов, с которыми каждое новое поколение людей в любой социальной группе воспринимает от предыдущего поколения знания, умения, практические навыки и ценности – все то, что мы называем культурой. Для того чтобы понять подход охотников-собирателей к воспитанию и обучению детей, необходимо кое-что знать об их культурных ценностях.

Независимость, коллективное использование ресурсов и равноправие

[27]

Охотники-собиратели живут небольшими поселениями – от 20 до 50 человек, включая детей. В поисках пропитания они перебираются с одного места на другое в пределах большой, но ограниченной территории. Почти все исследователи этой культуры полагают, что основные социальные ценности охотников-собирателей – независимость (или личная свобода), коллективное использование ресурсов и равенство^[28]. В современном демократическом обществе мы тоже поддерживаем эти ценности, но представители общества охотников-собирателей уделяют им особое внимание, и их понимание не совпадает с нашим.

У представителей этой культуры настолько сильно чувство независимости, что они никогда не позволяют себе указывать кому-то, что нужно делать. Они даже воздерживаются от непрошенных советов друг другу, чтобы не покушаться на свободу. Каждый человек, в том числе и дети, свободен и сам выбирает, чем ему заниматься, если это не лишает выбора других людей и не нарушает табу. Однако в их понимании свободы нельзя владеть частной собственностью или давать что-то в долг другим, поскольку это расходится с другим важным понятием – коллективным использованием ресурсов.

С экономической точки зрения коллективное использование ресурсов и есть главная цель объединения охотников-собирателей в группы. Люди делятся друг с другом навыками и помогают друг другу, когда добывают еду, защищаются от хищников и заботятся о детях. Они делятся едой и другими материальными благами с членами своей группы и других групп. Именно готовность пользоваться ресурсами совместно и позволила обществу охотников-собирателей выживать в таких сложных условиях на протяжении всего времени. Их представление о совместном пользовании отличается от того, как мы понимаем это на Западе. Для нас поделиться с кем-то – это жест, достойный похвалы. Мы проявляем щедрость и ждем, что нам не только скажут спасибо (это само собой), но и чем-то оплатят в будущем. Для охотников-собирателей это не проявление щедрости или торговая сделка, это моральное обязательство и воспринимается как должное. Если у вас чего-то больше, чем у других, нужно поделиться. Если не делиться, то над вами будут смеяться и презирать вас^[29].

Есть еще одно понятие, которое очень тесно связано с пониманием охотниками-собирателями чувства независимости и готовности делиться с другими. Антрополог Ричард Ли назвал это «жестоким уравниловкой»^[30]

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.

Комментарии

1.

Clinton (2001).

2.

Часть этого отрывка и следующего взяты из книги Gray (2011a).

3.

Chudacoff (2007).

4.

Цитата из книги Johnson (1988).

5.

Finkelhor et al. (2010).

6.

Family, Kids, and Youth (2010). Это исследование проводилось под патронажем компании ИКЕА и под наблюдением Барби Кларк, генерального директора исследовательской группы Family, Kids, and Youth.

7.

См. O'Brien and Smith (2002).

8.

Clements (2004).

9.

Hofferth and Sandberg (2001).

10.

Hofferth (2009).

11.

Clements (2004).

12.

Family, Kids, and Youth (2010).

13.

Комментарий был написан в февральском выпуске 2010 года блога Питера Грея в разделе «Комментарии читателей» (<http://blogs.psychologytoday.com/blog/freedom-learn>).

14.

Twenge (2000); Twenge et al. (2010).

15.

Newsom et al. (2003).

16.

Newsom et al., данные из таблиц 4 и 5. (2003). Показатели для мальчиков и девочек в то время были одинаковыми и менялись одинаково, поэтому я сложил средние результаты для обоих полов.

17.

Согласно данным центров по контролю заболеваемости, количество самоубийств среди детей и подростков резко выросло в период с 1950 по 1995 год; затем, до 2003 года, оно постепенно снижалось, вероятно, в силу понимания этой проблемы и благодаря специально разработанным программам по предотвращению детских самоубийств. Однако более поздние отчеты свидетельствуют, что с 2003 года количество самоубийств среди детей и подростков снова растет. Данные по возрастным группам 1950–2005 годов см. по ссылке: www.infoplease.com/ipa/A0779940.html#axzz0zVy5PKaL. Отчет о росте самоубийств с 2003 года, см. Nauert (2008).

18.

Twenge et al. (2004).

19.

Информацию о причинно-следственных связях между беспомощностью и депрессией вы найдете в работе Abramson et al. (1989); Alloy et al. (2006); Weems & Silverman (2006); Harrow et al. (2009).

20.

References in Twenge et al. (2004); Reich et al. (1997).

21.

Luthar and Latendresse (2005).

22.

Csikszentmihalyi and Hunter (2003).

23.

Lee and DeVore (1968).

24.

Diamond (1997).

25.

Дата, от которой мы отсчитываем существование человека, произвольна. Примерно шесть миллионов лет назад генеалогическая линия приматов разделилась на две. Одна в итоге привела к развитию нашего вида, вторая – к развитию наших ближайших родственников – шимпанзе и бонобо (Corballis, 1999). Четыре миллиона лет назад наши предки научились ходить на двух ногах, два миллиона лет назад они жили группами, занимались охотой и собирательством – собирали корешки, орехи, ягоды и другие части растений, пригодные в пищу. Они умели разводить костры, делать орудия труда, а размер их мозга уже был больше, чем у человекообразной обезьяны (Konner, 2002; Ridley, 2003).

26.

В этой главе я рассказываю о различных сообществах охотников-собирателей, которые антропологи называют эгалитарными охотничье-собирательскими обществами. Это охотники-собиратели, которые жили небольшими общинами, кочевали с места на место по ограниченной территории в поисках добычи и растительности, пригодной в пищу. Эти сообщества отличаются от неэгалитарных охотничье-собирательских обществ, или так называемых собирателей, которые ведут относительно оседлый образ жизни и используют в пищу местный ресурс (обычно рыбу). Типичные примеры таких собирателей – племена квакиутл (проживают на северо-западном побережье Америки) и айны (проживают в Японии). Сообщества собирателей более похожи на примитивное земледельческое общество, чем на общество охотников-собирателей. Они менее распространены, чем поселения охотников-собирателей, и, согласно археологическим свидетельствам, появились позже и в меньшей степени демонстрируют условия, в которых жили охотники-собиратели в доземледельческую эпоху (Kelly, 1995). Так же, как и многие антропологи, используя термин «охотники-собиратели», я говорю об эгалитарном обществе.

27.

Часть этого текста и дальше взяты из публикаций Gray (2009).

28.

Ingold (1999).

29.

Ingold (1999); Wiessner (1996).

30.

Lee (1988), p. 264.